

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие эмоциональной сферы младших школьников с
нарушением интеллекта на уроках чтения**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент Г. Г. Зак

подпись

Исполнитель:
Рогова Анна Александровна,
обучающийся БО-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Коробкова Оксана Фёдоровна,
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	5
1.1.Определения понятия эмоциональной сферы личности.....	5
1.2. Развитие эмоциональной сферы младших школьников в норме.....	9
1.3.Научные данные об особенностях развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта.....	15
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	22
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.....	22
2.2 .Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	26
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ.....	33
3.1. Обоснование и содержание экспериментального обучения по развитию эмоциональной сферы на уроках чтения.....	33
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития эмоциональной сферы школьников является актуальной, поскольку, психологами установлено много случаев нарушения развития эмоций у младших школьников. Эти нарушения мешают становлению гармонически развитой личности. Кроме того, от нормально развитой эмоциональной сферы во многом зависит функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное утомление.

Эмоциональная жизнь человека наполнена многообразным содержанием: эмоции выражают оценочное отношение к отдельным условиям, которые способствуют или препятствуют осуществлению деятельности (например, страх, гнев), к конкретным достижениям в ней (радость, огорчение), к сложившимся или возможным ситуациям.

Необходимость изучения особенностей эмоциональных состояний обучающихся начальных классов школы с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлена их возможным неблагоприятным влиянием на процесс социализации обучающегося.

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости, относятся к числу наиболее важных в дефектологии. Занимаются ими не только олигофренопедагоги, но и специалисты смежных наук: психологи, невропатологи, психиатры, эмбриологи, генетики. Большой вклад в изучение эмоциональных проявлений у обучающегося младшего школьного возраста внесли такие учёные как: П. Милнер, П. Фресс, К. Изард, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков, М. С. Певзнер, Г. Ф. Бреслав.

Объектом исследования является эмоциональная сфера младших школьников с нарушением интеллекта.

Предметом исследования выступает процесс развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что использование специальных вербальных и невербальных заданий на уроках чтения может способствовать более эффективному развитию эмоциональной сферы у младших школьников с нарушением интеллекта.

Цель: экспериментальное изучение и выявление возможности развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Задачи:

- анализ литературы по проблеме проявлений эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте
- изучение особенностей эмоциональных проявлений у младших школьников с нарушением интеллекта
- подбор диагностического инструментария, отвечающих цели и предмету диагностики, и имеющих соответствующую надёжность
- практическое освоение навыков психодиагностического исследования
- практическое освоение навыков обработки полученных данных
- разработка и апробация содержания работы по развитию эмоциональной сферы на уроках чтения у младших школьников с нарушением интеллекта

Методы исследования: анализ научной и методической литературы, нормативной документации, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка результатов эксперимента.

Экспериментальная база: г. Екатеринбург, Государственное Казенное Образовательное Учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа №1», обучающиеся 3 класса.

ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1. Определения понятия эмоциональной сферы личности

Эмоции – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или не приятного отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности [5].

В психологии эмоциями называют процессы, отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека в форме переживаний. Наиболее существенной чертой эмоций является их субъективность. Если такие психические процессы, как восприятие и мышление, позволяют человеку более или менее объективно отражать окружающий и независимый от него мир, то эмоции служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и окружающему его миру. Именно эмоции отражают личную значимость познания через вдохновение, одержимость, пристрастность и интерес.

Структура эмоциональных процессов существенно отличается от структуры познавательных. К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы, это так называемые «чистые» эмоции. Они включены во все психические процессы и состояния человека.

Наиболее мощная эмоциональная реакция – аффект. Он полностью захватывает психику человека, как бы сплавляя главный воздействующий раздражитель со всеми смежными и тем самым, образуя обобщенный аффектный комплекс, предопределяющий единственную реакцию на ситуацию в целом, включая сопутствующие ассоциации и движения .

Итак, аффект – это кратковременное, бурно протекающее состояние сильного эмоционального возбуждения, возникающее в результате фрустрации (эмоционально тяжелое переживание человеком своей неудачи, сопровождающееся чувством безысходности, крушения надежд в достижении определенной желаемой цели) или какой-либо иной, сильно действующий на психику причины, обычно связанной с неудовлетворением очень важных для человека потребностей [7].

Настроение – эмоциональное «хроническое» состояние, окрашивающее все поведение человека, связанное со слабо выраженными положительными или отрицательными эмоциями и существующее в течение длительного времени [12].

Чувство – высшая, культурно-обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом [12].

Страсть – сильно выраженная увлеченность человека кем-либо или чем-либо, сопровождающаяся глубокими эмоциональными переживаниями, связанными с соответствующим объектом [12].

Стресс – вид эмоций имеет очень важное значение в жизни человека. Это такое состояние душевного (эмоционального) и поведенческого расстройства, связанное с неспособностью человека целесообразно и разумно действовать в сложившейся ситуации, которое вызывается неожиданной и напряженной обстановкой [17].

Все эмоциональные проявления характеризуются направленностью (положительной или отрицательной), степенью напряжения и уровнем обобщенности.

Направленность эмоции связана не столько с результатом деятельности, сколько с тем, насколько полученный результат соответствует мотиву деятельности.

Самой сильной отрицательной эмоцией является страх, который определяется как ожидание и предсказание неудачи при совершении действия, которое должно быть выполнено в данных условиях. Повторные

неудачи в сочетании с необходимостью вновь и вновь повторять безуспешное действие к страху перед этим действием

Удовольствие, радость, счастье – положительные эмоции. Удовольствие обычно возникает как результат уже происходящего действия, в то время как радость чаще связана с ожиданием удовольствия при растущей вероятности удовлетворения какой-либо потребности.

А. Л. Гройсман отмечает, что эмоции – это форма психического отражения, стоящая на грани (к содержанию познаваемого) с физиологическим отражением и представляющая собой своеобразное личностное отношение человека и к окружающей действительности, и к самому себе [15]

У человека главная функция эмоций состоит в том, что благодаря эмоциям мы лучше понимаем друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состоянии другого человека и лучше настраиваться на совместную деятельность и общение. Замечательным, например, является тот факт, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражения человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния, как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление. Второй важнейшей функцией эмоций является экспрессивная и коммуникативная, она же является важнейшим фактором регуляции процессов познания. Эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего. Часть эмоционально-экспрессивных выражений является врожденной, некоторые, как было установлено, приобретаются прижизненно в результате обучения и воспитания. В первую очередь данный вывод относится к жестам как способу культурно обусловленного внешнего выражения эмоциональных состояний.

С точки зрения влияния на деятельность человека эмоции делятся на стенические и астенические.

Стенические эмоции стимулируют деятельность, увеличивают энергию и напряжение сил человека, побуждают его к поступкам, высказываниям. Под влияние таких эмоций индивиду становится трудно промолчать, остаться бездействующим, проявляется готовность «горы свернуть».

И наоборот, астенические эмоции форма негативных эмоций, выражающихся в подавленности, унынии, печали, нелокализованном страхе. Свидетельствуют об отказе от борьбы с трудностями в ситуации повышенной эмоциональной нагрузки, в том числе в конфликтной ситуации [13].

Эмоции человека проявляются во всех видах человеческой деятельности и, особенно в художественном творчестве. Жизнь без эмоций так же невозможна, как и без ощущений.

Эмоции, утверждал знаменитый естествоиспытатель Ч. Дарвин, возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей [14].

Эмоциональная сфера рассматривается как целостный класс явлений, охватывающий и примитивные влечения, и сложные формы эмоциональной жизни. Она осуществляет активацию, побуждение и аффективную оценку действительности, организуя целостные формы поведения, разрешающие простые и сложные адаптационные задачи, подчеркивают П. К. Анохин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, П. К. Симонов.

С. Л. Рубинштейн, отмечая взаимосвязь ситуации и потребностей в эмоциональных процессах, обуславливающих дальнейшее поведение индивида, говорит о том, что в эмоциональных процессах устанавливается связь, взаимоотношение между ходом событий, совершающимся в соответствии или вразрез потребностям индивида, ходом его деятельности, направленной на удовлетворение этих потребностей, с одной стороны, и течением внутренних органических процессов, захватывающих основные витальные функции, от которых зависит жизнь организма в целом, с другой.

В результате индивид «настраивается» для соответствующего действия или противодействия [16].

К. Изард, автор одной из популярных теорий человеческих эмоций, раскрыл понимание эмоций, включающее три аспекта:

- переживаемое или осознаваемое ощущение эмоции;
- процессы, происходящие в нервной, эндокринной, дыхательной, пищеварительной и других системах организма;
- поддающиеся наблюдению выразительные комплексы эмоций, в частности, те, которые отражаются на лице [22].

Обобщая его точку зрения, можно сказать, что эмоции - это процесс, включающий нейрофизиологические процессы, субъективное переживание и его внешнее выражение.

Эмоции играют важную роль в жизни человека. Они сопровождают нас всю жизнь. Через эмоции мы можем выразить свои чувства, свои отношения к другим людям. Так же эмоции играют большую роль в нормализации отношений между людьми.

1.2. Развитие эмоциональной сферы младших школьников в норме

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6-7 до 10-11 лет и определяется важнейшим обстоятельством в жизни обучающегося – его поступлением в школу. Это период интенсивного психического и физического развития. В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов). В основе такой перестройки лежит отчетливый эндокринный сдвиг, вызванный тем,

что в действие включаются «новые» железы внутренней секреции и перестают действовать «старые».

К 6 годам обучающийся в основном уже готов к систематическому школьному обучению. О нем надобно говорить уже как о личности, поскольку он осознает свое поведение, может сравнивать себя с другими.

К концу дошкольного периода формируется ряд новых психических образований:

1. Стремление к общественно значимой деятельности.
2. Способность управлять своим поведением.
3. Умение делать простые обобщения.
4. Практическое овладение речью.
5. Умение налаживать взаимосвязи и сотрудничество с другими людьми.

В 6-7-летнем возрасте обучающегося ждет первая крупная перемена. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Происходит изменение уклада жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения обучающегося с окружающими.

Переход к обучению в школе – фундаментальный факт, формирующий личность младшего школьника и перестраивающий его познавательные процессы и эмоциональную сферу. Обучающийся младшего школьного возраста в условиях воспитания и обучения начинает занимать новое место в системе доступных ему общественных отношений. Это связано, прежде всего, с поступлением его в школу, которая накладывает на обучающегося определенные общественные обязанности, требующие к ней сознательного и ответственного отношения, и с новым положением его в семье, где он также получает новые обязанности. Поступление в школу – такое событие в жизни младшего школьника, в котором обязательно приходят в противоречие два определяющих мотива его поведения: мотив желания («хочу»), который

исходит от самого обучающегося, и мотив долженствования («надо»), который чаще инициируется взрослыми.

Ситуация школьной жизни вводит обучающегося в строго нормированный мир отношений, требуя от него организованности, ответственности, дисциплинированности, хорошей успеваемости. При благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития на этой основе возникают предпосылки к развитию теоретического мышления и сознания. Под руководством учителя младшие школьники начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали), учатся действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. В этом возрасте обучающийся впервые отчетливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций, то есть постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности.

Ведущей деятельностью обучающегося младшего школьного возраста становится учение, в результате которого возникают психические новообразования. Оно характеризуется своей результативностью, обязательностью и произвольностью.

Как пишет В. В. Давыдов: «младший школьный возраст – это особый период жизни, в которой обучающийся впервые начинает заниматься социально значимой, общественно оцениваемой учебной деятельностью» [24].

В биологическом отношении у младших школьников, по сравнению с предыдущим возрастом, замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно увеличивается сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.

В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга в младшем школьном возрасте почти достигает веса мозга взрослого человека и увеличивается в среднем до 1400 граммов. Быстро развивается психика обучающегося. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения – младшие школьники в высокой степени возбудимы. Повышается точность работы органов чувств. В центр психического развития выдвигается формирование произвольности (планирования, выполнения программ действий и осуществления контроля). Происходит совершенствование познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), формирование высших психических функций (речи, письма, чтения, счета), что позволяет младшему школьнику производить более сложные в сравнении с дошкольником мыслительные операции.

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее становление, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у обучающихся, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной работы.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

1. Легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями.

2. Непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия.

3. Большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроения (на общем фоне бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам.

4. Тем, что эмоционально значимыми факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками.

5. Эмоциями и чувствами (и своими, и других людей), которые слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается неверно, так же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников. Иными словами, у младших школьников, как правило, не развито чувство эмпатии, сопереживания. Внешнее поведение обучающегося самым серьезным образом отражается на его внутреннем мире, именно поэтому младший школьник требует неусыпного внимания.

Особенности возрастного этапа 6-7 лет проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований. Младший школьный возраст характеризуется тем, что главным его новообразованием, по словам Л. С. Выготского, является «переход от низших функций внимания и памяти к высшим функциям произвольного внимания и логической памяти» [17].

В младшем школьном возрасте впервые происходит разделение игры и труда, то есть деятельности, осуществляемой ради удовольствия, которое получит ребенок в процессе самой деятельности и деятельности, направленной на достижение объективно значимого и социально оцениваемого результата. Это разграничение игры и труда, в том числе и учебного труда, является важной особенностью школьного возраста.

В младшем школьном возрасте обучающийся впервые становится как в школе, так и в семье, членом настоящего трудового коллектива, что является основным условием формирования его личности. Следствием этого нового положения обучающегося в семье и в школе является изменение характера деятельности обучающегося. Жизнь в организованном школой и учителем коллективе приводит к развитию у младшего школьника сложных,

социальных чувств и к практическому овладению важнейшими формами и правилами общественного поведения. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики обучающихся на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

С одной стороны, у младших школьников сохраняется характерное для дошкольников свойство бурно реагировать на отдельные, задевающие их, события и ситуации. Обучающиеся чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни, впечатлительны и эмоционально отзывчивы. Они воспринимают, прежде всего, те объекты или свойства предметов, которые вызывают непосредственный эмоциональный отклик, эмоциональное отношение. Наглядное, яркое воспринимается лучше всего.

С другой стороны, поступление в школу порождает новые, специфические эмоциональные переживания, поскольку свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни. Развитие эмоций и чувств связано с развитием произвольности и речевого контроля. К началу младшего школьного возраста у обучающегося возрастает способность осознавать и контролировать свои эмоциональные проявления.

Таким образом, развитие младшего школьника очень сложный и противоречивый процесс. Эмоциональная сфера младшего школьника характеризуется большей эмоциональной неустойчивостью. В этом возрасте растущий обучающийся должен очень многое понять, а поэтому нужно максимально использовать каждый день его жизни. Главная задача возраста – постижение окружающего мира: природы, человеческих отношений. Основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются: произвольность и осознанность всех психических

процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий; осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности.

1.3. Научные данные об особенностях развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта

Термин «олигофрения» был предложен в 1915 году Е. Крепелином для обозначения врожденного слабоумия. При олигофрении имеет место раннее, обычно внутриутробное недоразвитие головного мозга, обусловленное наследственными влияниями или различными повреждающими факторами окружающей среды, действующими в период внутриутробного развития плода, во время родов и в течение первого года жизни. Экзентивность поражения, связанная с генетическими пороками развития, диффузным поражением незрелого мозга при ряде внутриутробных, родовых и ранних постнатальных воздействий, обуславливает первичность и тотальность недоразвития мозговых систем [22].

Рассмотрим особенности формирования познавательных процессов данной категории обучающихся.

Особенности восприятий и ощущений умственно отсталых обучающихся очень детально изучили И. М. Соловьев, К. И. Вересотская, М. М. Нудельман, Е. М. Кудрявцева. Замедленность темпа восприятий сочетается у умственно отсталых детей со значительным сужением объема воспринимаемого материала. Эта слабость обзора объясняется особенностями движения взора. То, что нормальные дети видят сразу, обучающиеся с умственной отсталостью – последовательно, пишет И. М. Соловьев. Узость восприятия мешает умственно отсталому

обучающемуся ориентироваться в новой местности в непривычной ситуации. Недостаточная активность восприятия также имеет место быть [12].

Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями, а самое главное – плохое развитие речи лишают обучающегося той необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Недостаточность логического мышления проявляется в слабой способности к обобщению, обучающиеся с умственной отсталостью с трудом понимают любое явление в окружающем их мире. Переносный смысл фраз и слов понимается с трудом или не понимается совсем. Предметно-практическое мышление носит ограниченный характер. Обучающиеся с умственной отсталостью сравнивают явления и предметы по внешним признакам.

Как показали исследования Х. С. Замского, умственно отсталые обучающиеся усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике.

Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются прежде всего в том, что программу четырех классов массовой школы умственно отсталые обучающиеся усваивают за 7-8 лет обучения. Среди недостатков памяти отметим: замедленность запоминания, быстрота забывания, неточность воспроизведения, эпизодическая забывчивость, а также несовершенство переработки воспринимаемого материала.

Как бы не определять понятие «внимание», его противоположностью считается необдуманность и ошибочность действий, когда возможно и доступно их правильное выполнение. Уровень развития внимания обучающихся весьма низок. Умственно отсталые младшие школьники смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. Переключаемость

с одного вида деятельности на другой сильно затруднена. Произвольное внимание слабо выражено. Внимание отличается плохой фиксированностью на объекте, легко рассеивается.

Л. С. Выготский писал, что «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка» [18].

Незрелость личности данной категории обучающихся, обусловленная в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы. Для таких обучающихся характерно недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции однообразны, мало дифференцированы, оттенки переживаний либо очень бедны, либо отсутствуют. Эмоциональные реакции в основном наблюдаются на раздражители, которые воздействуют непосредственно на человека. Психика косная, интерес к окружающему недостаточен. Инициатива и самостоятельность со стороны умственно отсталых отсутствуют. Одновременно с этим они не способны подавлять аффекты. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу.

Особенности психики обучающихся с интеллектуальными нарушениями исследованы достаточно полно. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти обучающиеся получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. У

умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая.

Отмечаются трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройств письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении. У умственно отсталых младших школьников более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При умственной отсталости сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона. Это связано с тем, что умственно отсталые обучающиеся при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу.

Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание обучающихся, не требуя от них большого напряжения.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами.

Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия). Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых.

Слабость собственных намерений, большая внушаемость – отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи,

умственно отсталые обучающиеся предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий.

Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых обучающихся развивается негативизм, упрямство. Все эти особенности психических процессов умственно отсталых обучающихся влияют на характер протекания их деятельности.

Психология деятельности глубоко изучена дефектологами Г. М. Дульневым, Б. И. Пинским.

Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности.

Умственно отсталые приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием. Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей, а также в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы деятельности (лишь бы сделать). Умственно отсталые не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение.

Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих обучающихся.

Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов умственно отсталых.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых.

Психологи, А. Д. Виноградова, Н. Л. Коломенский, Ж. И. Намазбаева, указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов [13].

Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми. Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых обучающихся носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные). Хотя умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, это не означает, что оно не поддается коррекции. В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, отмечают положительную динамику в развитии умственно отсталых обучающихся при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений. Решая проблемы обучения и воспитания младших школьников с отклонениями в развитии, специальная дидактика исходит из положения о принципиальной общности задач, стоящими перед школой общего назначения и специальными детскими учреждениями и, соответственно, использует уже сложившиеся общепедагогические принципы, которые выработаны в нашей стране [23].

Учитывается и то, что при обучении обучающихся с отклонениями в развитии приходится преодолевать специфические трудности, обусловленные тем или иным дефектом ребенка снижением слуха или зрения, нарушениями опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития. Без коррекционной направленности обучения специальная педагогика фактически не может существовать, поскольку она лишается своей основной специфики. В связи с этим все вопросы обучения в специальных детских учреждениях рассматриваются в аспекте основных дидактических принципов и осуществлении коррекции. При применении

принципа сознательности и активности обучения используются различные приемы и способы, позволяющие стимулировать познавательную деятельность учащихся, способствующие восприятию, запоминанию, сохранению, переработке учебного материала, его самостоятельному анализу и обобщению и последующему применению. В школах для обучающихся с нарушениями анализаторов, опорно-двигательного аппарата, речи обучающимся предоставляется значительная самостоятельность.

Учитель объясняет новый материал, ставит перед обучающимися мыслительные задачи, направляет их познавательную деятельность, оказывает периодическую помощь, побуждая использовать полученные знания при решении различных, в том числе практических задач. В школе для умственно отсталых обучающихся, для обучающихся со сложными дефектами учитель последовательно, шаг за шагом руководит их мыслительной деятельностью, постоянно побуждает к выполнению тех или иных заданий, оставляя без помощи лишь на короткое время, постепенно приучая к самостоятельности, путем подбора задач и постановки вопросов, требующих активного подхода к ним.

Каждая, самая незначительная попытка самостоятельно применить полученные знания для выполнения предложенных заданий всячески поддерживается и одобряется. В разных типах специальных школ по-разному реализуется принцип наглядности в обучении.

Эмоциональная сфера обучающихся с умственной отсталостью однообразна, мало дифференцирована. Так же характерной чертой является неустойчивость эмоций, поэтому младшие школьники с интеллектуальными нарушениями требуют постоянного внимания и контроля.

Таким образом, эмоции играют важную роль в жизни человека. Они сопровождают нас всю жизнь. Через эмоции мы можем выразить свои чувства, свои отношения к другим людям. Так же эмоции играют большую роль в нормализации отношений между людьми.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Особым образом идет развитие эмоциональной сферы умственно отсталого обучающегося.

Исследованием эмоций обучающихся с интеллектуальным недоразвитием занимались: Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков, М. С. Певзнер, Г. Ф. Бреслав. На сегодня проблема эмоций умственно отсталых является актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане.

Понимания собственных эмоциональных состояний обучающимися с интеллектуальными нарушениями и умение внешне выразить личные переживания, а также понимание эмоциональных состояний окружающих людей стоит достаточно остро.

Место прохождения практики: г. Екатеринбург, Государственное Казенное Образовательное Учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа №1».

В своем психодиагностическом обследовании мы использовали следующие методы: опросник на выявление страхов, автор Г. А Шалимова; наблюдение за эмоциональными проявлениями обучающихся на уроке и перемене; количественная и качественная обработка результатов эксперимента.

Организация исследования:

- Объектом исследования являются дети младшего школьного возраста обучающиеся в Государственном Казенном Образовательном Учреждении Свердловской области «Екатеринбургская школа №1»

г. Екатеринбурга, в возрасте от 8 до 10 лет в количестве 8 человек. Из них 3 девочки, 5 мальчиков. Обследуемые обучающиеся из 3-его класса. У всех обучающихся диагноз: умственная отсталость в легкой степени. Персонал школы: педагоги, воспитатели, технический персонал, 2 медицинские сестры, психолог.

В классе 8 человек, что предполагает индивидуально-дифференцированный подход к обучающимся.

- Все исследования проходили индивидуально с каждым обучающимся. Работа была организована в специальном помещении, в утреннее время, без учителя, в спокойной, мотивирующей обстановке. Испытуемым давалась инструкция в устном виде, если возникали вопросы, то проводились дополнительные разъяснения, где это позволялось. Первичные данные заносились в протоколы, которые количественно и качественно обрабатывались и на их основе составлялись сводные таблицы. Учащиеся принимали участие заинтересовано, контакт с детьми был найден. Отношение администрации школы к исследованию было доброжелательное. Школьники к тестированию отнеслись положительно.

№1. Нами была составлена методика «Наблюдение за эмоциональными проявлениями обучающихся».

1. Название: наблюдение за эмоциональными проявлениями обучающихся .

2. Назначение: диагностика эмоциональных проявлений у обучающихся на уроке чтения, перемене.

3. Инструкция: сбор информации путем целенаправленного и систематического восприятия и регистрации эмоциональных проявлений в естественных условиях. Техника предполагает наличие разработанного списка эмоций, которые предстоит наблюдать, а именно: тревожность, грусть, злость, спокойствие ,радость.

4. Обработка и регистрируемые показатели: на основе полученных данных в ходе наблюдения делается вывод о наличии преобладающего

эмоционального состояния у обучающегося на уроке, перемене). Исходя из полученных результатов проводится определенная коррекционная работа.

Оценивается каждая эмоция по 10-ти бальной шкале: от 0 до 3 баллов - незначительное преобладание эмоции или ее отсутствие; от 3 до 6 баллов - эмоция проявляется довольно ярко, преобладание эмоциональной лабильности; от 7 до 10 баллов – эмоция отчетливо выражена.

№2. Нами была составлена методика «Эмоциональное проявление мимики».

1. Название: Опознание эмоциональных проявлений мимики.
2. Назначение: диагностика проявлений мимики.
3. Инструкция: обучающемуся показывают картинки (смайлы), которые отражают определенные эмоции. Будет предоставлено каждому по 8 картинок. Задача обучающегося дать название эмоции, которую выражает картинка (смайл).
4. Обработка и регистрируемые показатели: на основе полученных данных делается вывод о наличии у обучающегося дифференциации эмоциональных проявлений мимики. Если обучающийся с трудом дифференцирует эмоциональные проявления мимики, то такого обучающегося следует в первую очередь отнести к группе риска и проводить с ним специальную коррекционную работу. Результаты оценивали в баллах.

5. Так же мы составили уровневые значения:

- низкий уровень дифференциации: от 0 до 3 (I уровень);
- средний уровень дифференциации: от 4 до 6 (II уровень);
- высокий уровень дифференциации: 7-8 (III уровень).

№3. Опросник на выявление страхов, автор Г. А Шалимова.

1. Название: Опросник на выявление страхов [34]:
2. Назначение: диагностика наличия страхов.
3. Инструкция: Задается вопрос: «Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься:

1. Когда остаешься один?
2. Заболеть?
3. Умереть?
4. Других детей?
5. Кого-то из воспитателей?
6. Того, что они тебя накажут?
7. Бабу-Ягу, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча?
8. Страшных снов?
9. Темноты?
10. Волка, медведя, собак, пауков, змей?
11. Машин, поездов, самолетов?
12. Бури, грозы, урагана, наводнения?
13. Когда находишься очень высоко?
14. Когда ты в маленькой, тесной комнате, туалете?
15. Воды?
16. Огня, пожара?
17. Войны?
18. Врачей (кроме зубных)
19. Крови?
20. Уколов?
21. Боли?
22. Неожиданных резких звуков (когда внезапно что-то упадет, стукнет)?»

4. Обработка и регистрируемые показатели: На основе полученных данных делается вывод о наличии у ребенка страхов. Большое число разнообразных страхов у ребенка – важный показатель предневротического состояния. Такого обучающегося следует в первую очередь отнести к группе риска и проводить с ним специальную коррекционную работу.

Все перечисленные страхи у обучающихся делят на следующие группы: «медицинские» страхи (болей, уколов, врачей, болезней); страхи,

связанные с причинением физического ущерба (неожиданные звуки, транспорт, огонь, пожар, стихия, война); страхи смерти (своей); страхи животных и сказочных персонажей; страхи кошмарных снов и темноты; социально опосредованные страхи (людей, детей, наказания, опоздания, одиночества); пространственные страхи (высоты, воды, замкнутых пространств).

Результаты оценивали в баллах.

5. Уровневые значения:

- низкий уровень страха: от 0 до 7 (I уровень);
- средний уровень страха: от 8 до 15 (II уровень);
- высокий уровень страха: 16 и выше (III уровень).

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В школьном возрасте распространен страх несчастья, беды, рокового стечения обстоятельств, т.е. всего того, что потом получает развитие в страхах перед судьбой, роком. Подобные страхи, опасения, предчувствия являются отражением зарождающейся тревожности, мнительности, внушаемости. Наибольшая чувствительность к страхам проявляется в 7 лет, меньшая чувствительность – в 15 лет (А. И. Захаров). В младшем школьном возрасте страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию, так как они более обусловлены эмоциями, чем характером и еще во многом носят возрастной и переходный характер [16].

Описание результатов по опроснику на выявление страхов. На основе ответов по опроснику делается вывод о наличии страхов.

У Жени и Кирила среди имеющихся страхов, большой показатель «медицинских» страхов. Из беседы было выявлено, что дети часто болеют,

сталкиваются с необходимостью сдачи крови и других медицинских процедур.

У Евгения, Кирила и Игоря высокий показатель по страхам, связанный с причинением физического ущерба (неожиданные звуки, транспорт, огонь, пожар, стихия, война).

У Любы и Игоря выявлены страхи кошмарных снов и темноты. Они до сих пор боятся сказочных персонажей. Это связано со своеобразным развитием эмоциональной сферы умственно отсталого обучающегося, которая проявляется, прежде всего, в незрелости.

Социально-опосредованные страхи у Кирила: присутствует страх одиночества, страх перед другими обучающимися; у Игоря: страх перед обучающимися и страх перед наказанием.

У Олега и Сони по опроснику общий показатель 0 баллов. Необходимо выяснить причину отсутствия страхов, так как известно, что каждому возрасту соответствует тот или иной страх, а его полное отсутствие может привести к тому, что в определенных ситуациях ребенок может недооценивать реальную опасность, что влечет за собой травматические ситуации.

Большое число разнообразных страхов у младшего школьника – важный показатель предневротического состояния. Такого обучающегося следует в первую очередь отнести к группе риска и проводить с ним специальную коррекционную работу. В группу «риска» по опроснику на выявление страхов попадает Игорь, с общим показателем 16 баллов – повышенная тревожность. У обучающегося высокие показатели «медицинских» страхов; страх перед пожаром, войной; страх смерти своей; страх сказочных персонажей, кошмарных снов, темноты, страх детей и одиночества, высоты и воды (Таблица 1).

Обучающийся группы риска, в отличие от сверстников, более чувствителен, следовательно, и более уязвим по отношению к

несбалансированным воздействиям внешней среды. И наиболее ранима в этом плане эмоциональная сфера.

Таблица 1

Сводная таблица результатов по опроснику на выявление страхов у младших школьников с умственной отсталостью в легкой степени

Номер п/п	ФИО	возраст	медицинский страх	страх, связанный с причинением физического ущерба	страх своей смерти	страх сказочных персонажей	страх кошмарных снов и темноты	социально опосредованный страх	пространственный страх	общее количество, в баллах
1	Игорь Л.	8 лет	2	2	5	3	1	0	3	16
2	Люба Ш.	9 лет	1	0	1	0	0	0	0	2
3	Кирил Ш	10 лет	4	3	1	1	1	1	2	13
4	Соня Л.	9 лет	0	0	0	0	0	0	0	0
5	Евгений К..	10 лет	5	0	2	0	2	0	3	12
6	Олег Б.	10 лет	0	0	0	0	0	0	0	0
7	Юра Ж.	10 лет	0	0	1	0	0	0	0	1
8	Кристина Т.	10 лет	0	1	0	0	2	0	0	2

Из таблицы видно, что уровень тревожности у обучающихся разный: оптимальный уровень выявлен у пяти учеников (Люба Ш., Соня Л., Олег Б., Юра Ж., Кристина Т.), высокий уровень тревожности у одного обучающегося (Игорь Л.), с повышенным уровнем - два обучающихся (Кирил Ш., Евгений К.) (Рис.1).

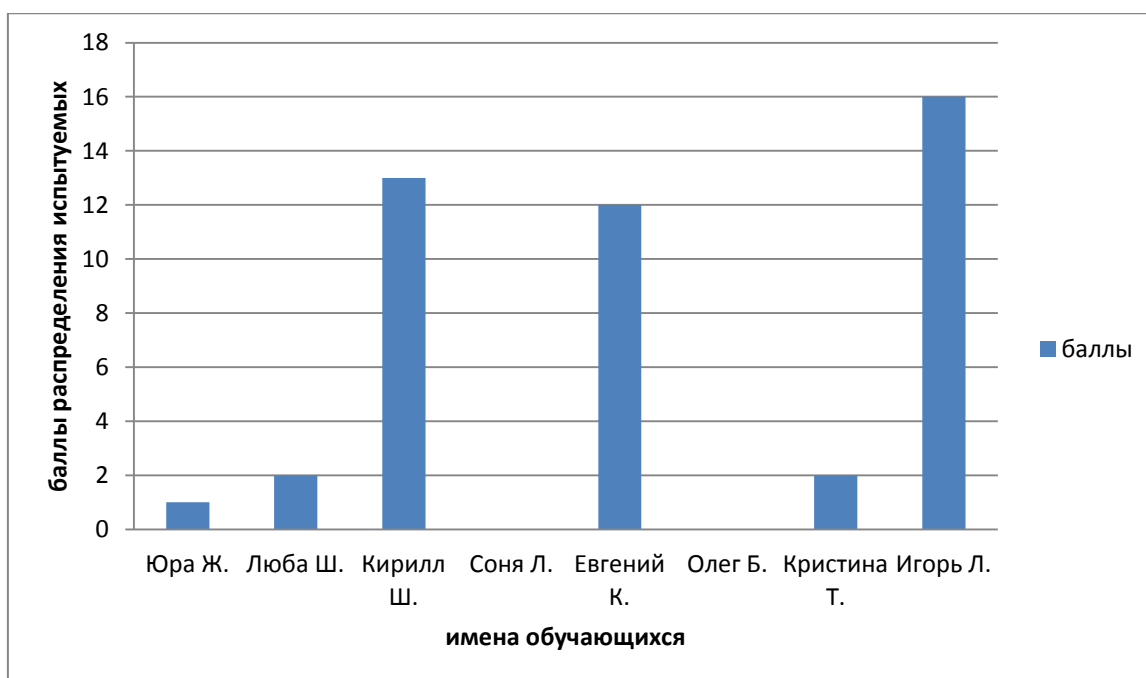


Рис.1. Опросник на выявление страхов у младших школьников с умственной отсталостью в легкой степени

Описание результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся.

Наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся проводились на трех уроках чтения, на 5 переменных (в течение двух дней), в результате были составлены сводные таблицы (Таблица 2, Таблица 3).

Таблица 2

Сводная таблица результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся с умственной отсталостью в легкой степени на уроке чтения

Номер п/п	ФИО	возраст	тревожность	грусть	спокойствие	радость	злость
1	Игорь Л.	8 лет	5	0	3	4	9
2	Люба Ш.	9 лет	0	6	10	3	0
3	Кирилл Ш.	10 лет	0	2	9	0	3
4	Соня Л.	9 лет	2	0	7	6	0
5	Евгений К.	10 лет	3	0	4	0	8
6	Олег Б.	10 лет	0	0	10	0	0
7	Юра Ж.	10 лет	3	0	5	7	0
8	Кристина Т.	10 лет	2	0	5	7	0

Из таблицы видно, что наибольшая тревожность на уроках чтения присутствует у Игоря Л. Самым беспокойным по данным таблицы является Игорь Л., Юра Ж., Кристина Т. Радость наиболее ярко проявляется у трех обучающихся (Соня Л., Юра Ж., Кристина Т.). Они всегда активны на уроке и радуются за свои успехи. Наибольшая агрессия на уроке чтения проявляется у Игоря Л. И Евгения К.

Таблица 3

Сводная таблица результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся с умственной отсталостью в легкой степени на перемене

Номер п/п	ФИО	возраст	тревожность	грусть	спокойствие	радость	злость
1	Игорь Л.	8 лет	2	0	3	4	5
2	Люба Ш.	9 лет	1	1	5	3	0
3	Кирил Ш	10 лет	0	1	7	0	6
4	Соня Л.	9 лет	2	0	3	6	0
5	Евгений К..	10 лет	0	0	4	0	4
6	Олег Б.	10 лет	0	0	10	0	0
7	Юра Ж.	10 лет	0	0	2	7	0
8	Кристина Т.	10 лет	0	0	3	6	0

Данные, представленные в таблице показывают, что на перемене преобладает незначительная тревожность у трех обучающихся (Игорь Л., Люба Ш., Соня Л.). Наибольшее спокойствие на перемене проявляется у Олега Б и Кирила Ш. Радость присутствует лишь у 5 обучающихся (Игорь Л., Люба Ш., Соня Л., Юра Ж., Кристина Т.). Агрессия в наибольшей степени проявляется у Игоря Л., Кирила Ш. и Евгения К.

Описание результатов распознавания эмоциональных проявлений мимики (Таблица 4).

Таблица 4

Сводная таблица результатов распознаваний эмоциональных проявлений мимики у обучающихся с умственной отсталостью в легкой степени

Номер п/п	ФИО	возраст	количество верно распознанных эмоциональных проявлений мимики, в баллах	уровень
1	Игорь Л.	8 лет	6	II
2	Люба Ш.	9 лет	4	II
3	Кирил Ш.	10 лет	6	II
4	Соня Л.	9 лет	7	III
5	Евгений К.	10 лет	7	III
6	Олег Б.	10 лет	5	II
7	Юра Ж.	10 лет	8	III
8	Кристина Т.	10 лет	8	II

Данные, представленные в таблице показывают, что обучающиеся довольно легко дифференцируют эмоциональные проявления мимики. Наибольшие затруднения возникли лишь у Любы Ш., Олега Б. Лучшие результаты показали Юра Ж. и Кристина Т. Это связано с их активностью, артистичностью и любознательностью.

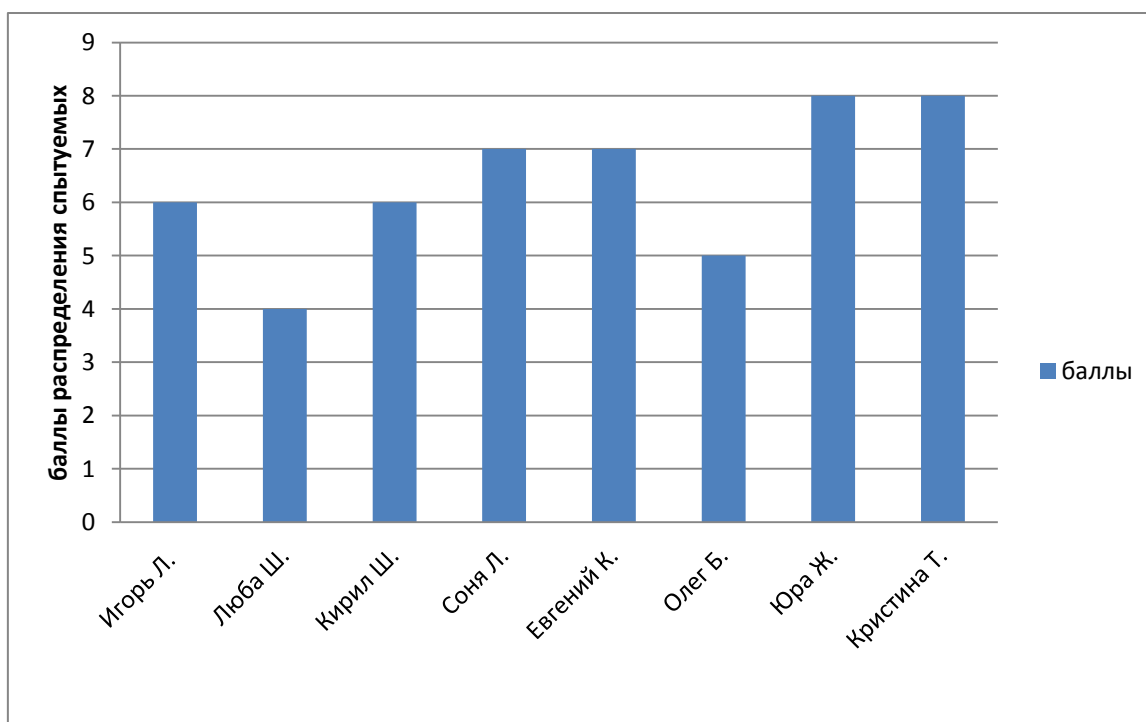


Рис. 2. Распознавание эмоциональных проявлений мимики

Таким образом, полученные результаты исследования эмоциональных особенностей у младшего школьника с умственной отсталостью в легкой степени позволили сделать следующие выводы:

Обучающимся с умственной отсталостью характерны эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и стабильность чувств, крайний характер проявления радости, огорчения. Им не свойственно проявление таких эмоций как удивление, горе, вина.

В ряде случаев возникающие эмоции неадекватны оказываемым на них внешним воздействиям и могут приводить к нарушению поведения и отношений. Обучающимся с умственной отсталостью слабо контролируют свои эмоциональные проявления, а часто и не пытаются это сделать. У испытуемых прослеживается недостаток эмоционально положительных отношений и контактов с окружающими. Отмечается тенденция к эмоциональной дезадаптированности в условиях школьного обучения, что является следствием незрелости личности младшего школьника с умственной отсталостью. Несформированность эмоционально-волевых особенностей оказывает отрицательное влияние на развитие личности, а также может приводить к нарушению поведения и вызывать явления социальной дезадаптации.

Изучение эмоциональных особенностей младшего школьника с умственной отсталостью в легкой степени показало наличие повышенной тревожности, эмоционального напряжения, агрессивности.

Развитие эмоциональной сферы младшего школьника с умственной отсталостью в большей мере определяется внешними условиями, поэтому, важнейшими из них будут специальное обучение и правильная организация жизни обучающегося (повышенное педагогическое внимание, индивидуализация обучения, психологическая коррекция).

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

3.1. Обоснование и содержание экспериментального обучения по развитию эмоциональной сферы на уроках чтения

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено то, что обучающимся 3 класса с нарушением интеллекта характерна эмоциональная нестабильность, повышенная агрессия и различные проявления тревожности, страхов.

Исходя из этих результатов, был разработан комплекс занятий и рекомендаций по ликвидации агрессии, тревожности, страхов и развитию положительных эмоциональных проявлений.

На уроках чтения для учителя открывается возможность по актуализации эмоций обучающихся и активизации их познавательной деятельности. Поэтому на этих уроках необходимо не только давать знания, но и развивать чувства обучающихся, раскрепощать их творческий потенциал, будить мысль, давая возможность проявлять самостоятельность суждений.

Эмоциональность – одна из составляющих успешной работы учителя. В этом нам помогает использование художественной литературы, которая обладает огромными возможностями эмоционального воздействия на младших школьников. Такие уроки, как урок – путешествие, исследование, праздник, спектакль, заочная экскурсия, лабораторная работа способствуют как развитию познавательной сферы (восприятия, памяти, творческого

мышления и воображения), так и актуализации и развитию эмоций и чувств, овладению эмоционально – образной речью.

Для создания эмоционального фона на уроке, для передачи атмосферы изучаемой эпохи, для расширения кругозора и развития эстетических чувств можно активно использовать возможности музыкальных произведений и живописи (чтение литературных произведений на фоне музыки, иллюстрирование текстов фрагментами живописи и музыки). Данные приёмы позволяют обогатить урок и передать одну и ту же реальность жизни разными художественными средствами (с помощью слова, образа, звука). Это даёт возможность учителю получить обратную связь в душе каждого обучающегося, а ему – осмыслить, прочувствовать и целостно воспринять проблему.

Инсценировка – ещё один приём, используемый на уроках чтения. Посредством этого приёма, происходит актуализации эмоций, возникает интерес к изучаемому материалу. Возникновение эмоций в процессе инсценировки и в игровой ситуации раскрепощает учащихся, они становятся более естественными в выражении своих мыслей и чувств, творчески подходят к решению поставленных проблем. Действие в рамках разнообразных ролей расширяет возможности обучающихся в познании других людей и самопознании.

Использование проблемных вопросов и заданий, создание проблемных ситуаций, активизируют мыслительную деятельность обучающихся и способствуют возникновению эмоций и чувств

Эмоциональная сфера у обучающихся младших классов еще более активна, но эмоции в этом возрасте не носят эстетического характера, а возникают в связи с сопоставлением собственного жизненного опыта, можно использовать выразительное чтение, сравнивать литературное произведение с другими видами искусства.

Каждый учитель использует свой арсенал способов и приемов, которые активизируют учащихся на уроке. Важно порой не то, какие приёмы мы

используем, а насколько гармонично они вписываются в урок и помогают раскрытию темы. Доказано, что не каждого обучающегося вышеперечисленные приёмы стимулируют и побуждают к самостоятельной познавательной деятельности. Но положительный эмоциональный настрой на урок, который возникает у большинства учащихся, интерес к самому процессу познания – всё это создаёт ту своеобразную атмосферу, которая заражает весь класс, стимулирует на совместный поиск решения, творческую деятельность, и главное – чтение.

Изучая, анализируя, вычлняя и осмысливая приёмы, используемые композиторами, художниками, и особенно – поэтами, для образной передачи того или иного явления, обучающиеся учатся, с одной стороны, понимать и чувствовать замысел авторов, с другой – осознавать свои эмоции и чувства по отношению к воспринимаемым художественным произведениям и адекватно выражать их словами («Какие чувства я испытываю, когда слушаю музыку, смотрю на картины, читаю строки стихотворения...?», «Как я отношусь к этому?»; «Какие ассоциации возникают?»; «Какие слова вы подберёте, чтобы выразить свои эмоции?»). Итогом работы на уроке может быть написание сочинения – настроения. Попробовать вспомнить и описать своё эмоциональное состояние, возникающее во время восприятия произведения и перенос чувств из своего жизненного опыта ассоциирующегося с предложенным (вариант – описать эмоции и чувства, возникающие в процессе чтения стихотворения). Сочинения – миниатюры зачитываются и анализируются. Таким образом, создаётся обобщённый образ – настроение, родившееся на уроке.

Среди разработанных методик коррекции детских страхов и развитию эмоциональной сферы обучающихся наибольшей популярностью и эффективностью пользуются рисуночные и игровые методы, разработанные А. И. Захаровым, позволяющие предупредить развитие невротических отклонений в поведении младших школьников [12].

Рисование страхов. А. И. Захаров на первом этапе предлагает рисование в группе по следующим, поочередно предлагаемым на каждом занятии темам: «В школе», «Дома», «Семья», «Что мне снится страшное» (или «Чего я боюсь днем»), «Что было со мной самое плохое (или хорошее)». Темы данных занятий дают возможность отобразить проблемы во взаимоотношениях обучающихся в школе, дома, отобразить наиболее яркий страх, что может послужить основой для последующей, психотерапевтически ориентированной работы. Следующим этапом рисования в группе может быть направленное устранение всех страхов, которым подвержен младший школьник. Для этого в индивидуальной беседе выясняют, чего боится обучающийся. Составив список страхов, учитель дает задание нарисовать их. Испытуемым объясняется цель рисования страхов как способа избавления от них. Каждому обучающемуся дается задание нарисовать первый, идущий по индивидуальному списку страх, после выполнения задания, предлагается нарисовать следующий. Важно каждый раз выражать одобрение по поводу выполнения задания. Через несколько дней проводится обсуждение рисунков, с каждым испытуемым индивидуально, во избежание подражания испытуемыми друг друга. Последовательно показывают рисунки и спрашивают о том, боится или нет теперь. Отрицание страха закрепляется похвалой. Оставшиеся страхи предлагается нарисовать снова, но так, чтобы на рисунках ребенок изобразил себя небоящимся. Подобная установка действует в качестве косвенного внушения или дополнительного стимула преодоления страха. Через несколько дней после окончания повторного рисования страхов проводится индивидуальное обсуждение рисунков, снова задается вопрос, боится испытуемый или нет, положительный успех закрепляется похвалой. Как отмечает автор, большинство детей из тех, кто после первого тура рисования еще боялся, перестают испытывать страх [4].

Так же предлагается использовать метод рисования образов, выражающих страхи младшего школьника, депрессию и другие состояния

души. Для преодоления травмирующих ребенка ситуаций рекомендуется использование различных методик:

1. Рисование знакомых обучающемуся персонажей, героев сказок, которые так же как обучающийся, испытывают страх.

2. Рисование – игра, когда сначала изображается объект тревоги, а затем его закрашивают.

5. Гармонизация состояния испытуемого, переживающего страх, путем использования красок различных цветов и различной насыщенности.

6. Рисование на больших листах бумаги широкой кистью или руками.

Воплощение в рисунке образов, связанных со страхом, тревогой позволяет испытуемому увидеть этот страх со стороны, пережить его еще раз, рассмотреть подробно все его качества. Обучающийся может вычленить различные эмоции внутри своего переживания (страха). Силу переживания снимает и степень подробности проработки образа (страха). Присутствие педагога и тесный контакт в процессе изображения ситуации, страшящей испытуемого, позволяют разделить с ним травмирующее переживание, облегчают для обучающегося его тяжесть.

Игровая коррекция страхов.

А. И. Захаров предлагает работу по коррекции детских страхов вести в несколько этапов. На первом этапе детям предлагается комплекс подвижных игр.

Следующие пять игр позволяют уменьшить страхи и неуверенность в себе:

1. «Пятнашки» – своеобразная разминка к последующим играм, содержит ряд правил, которые осложняют задачу (ограниченность пространства, расставленные стулья, пятнать только по спине).

2. «Жмурки» улучшает настроение испытуемых, двигательное оживление. Ведущий в этой игре всячески пытается напугать тех, кого он ищет, чтоб участники игру обнаружили себя. Игра способствует развитию выдержки, терпения у нервно ослабленных детей, также игра способствует

снижению страха темноты, одиночества, неожиданного, внезапного воздействия.

3. «Прятки». Данная игра также способствует снижению интенсивности страха одиночества.

4. «Кто первый?» – в игре создаются элементы ожидания, неизвестности, путаницы и вместе с тем неожиданности и внезапности. Психологический механизм воздействия этой и следующей игры заключается в преодолении посредством эмоционального вовлечения и группового подражания состояния скованности и торможения, когда нужно действовать, снять оцепенение, страх и неуверенность в себе.

Следующим этапом игровой коррекции страхов являются ролевые игры, проводимые по сюжетам известных сказок. Знание психологии сказочных персонажей помогает содержательно построить игровые занятия – драматизацию известных сказок – с целью объединения обучающихся, улучшения их взаимодействия, развития ролевых функций общения и преодоления страхов. Для чтения отбираются сказки, доступные возрасту, которые читаются через день в течение определенного времени. После знакомства со сказками выбираются те из них, которые представляют наибольший интерес для обучающихся, главное в том, чтобы ребенок сыграл роль того сказочного персонажа, которого боится, то есть был в его образе и тем самым отреагировал чувство страха перед ним.

Схема коррекционно-развивающей работы с агрессивными обучающимися укладывается в рамки четырех пунктов:

1. Установление контакта с обучающимся, формирование доверительной и дружелюбной атмосферы;
2. Вызов эмоциональной реакции агрессии, выявление источника раздражения и успокоение испытуемого;
3. Изменение поведенческих стереотипов и реакций, повышение самооценки, формирование положительного отношения к себе и окружающим;

4. Выработка и закрепление навыков нормального поведения, социально приемлемой коммуникации.

Структура каждого занятия начинается с приветствия и заканчивается процедурой прощания, включающей улыбку и доброе пожелание. Главными методологическими приемами являются игры, рисование, беседы, релаксация. При этом категорически нельзя навязывать ребенку свое мнение, пытаться изменить его темперамент и делать ответственным за результаты занятий.

Поведение педагога или психолога, проводящего занятий по коррекционно-развивающей программе, должно служить образцом для подражания и способом усиления и подкрепления все положительных изменений в поведении обучающегося. Психолог, проявляющий во время занятий внимание, сочувствие, искренность и доброту, может сделать коррекционную программу намного более эффективной.

Обучающихся можно попросить сделать рисунки на темы: «Когда я сержусь», «Когда я радуюсь», «Когда я счастлив». С этой целью разместите на мольберте (или просто на большом листе на стене) заранее нарисованные фигурки людей, изображенных в различных ситуациях, но без прорисованных лиц. Тогда обучающийся сможет при желании подойти и завершить рисунок.

В качестве релаксации выступает прослушивание классической музыки П. И. Чайковский «Времена года». Данный этап проводится с закрытыми глазами, испытуемому предлагается подумать о чем-то добром, радостном, вспомнить самый счастливый день в их жизни.

Игра "Злые – добрые кошки" (снятие общей агрессии). Дети образуют круг, в центре которого на полу лежит физкультурный обруч. Это "волшебный круг", в котором будут совершаться "превращения" в злую – злую кошку, а потом добрую кошку.

Во время занятий испытуемые сидят за партами или в кругу – на стульчиках, на ковре. Форма круга создает ощущение целостности, облегчает взаимопонимание и взаимодействие обучающихся.

На основе содержания экспериментального обучения, было составлено календарно-тематическое планирование (Таблица 5).

Таблица 5

Календарно-тематическое планирования работы в ходе обучающего эксперимента

Дата	№	Тема	Продолжительность
11.04.2017	1	Прочтение рассказа «Большая береза» на уроке чтения. Выразительное чтение, обсуждение эмоциональных проявлений героев и самих обучающихся. Зарисовка персонажей, которые так же как обучающийся, испытывает страх (см. Приложение 1).	40 минут
12.04.2017	2	Рисование страхов. Зарисовка заданных тем: «В школе», «Дома», «Семья», «Что мне снится страшное» (или «Чего я боюсь днем»), «Что было со мной самое плохое (или хорошее)».	40 минут
13.04.2017	3	Рисование – игра. Сначала изображается объект тревоги, а потом его закрашивают. Рисование руками на больших листах бумаги.	30 минут
14.04.2017	4	Ролевая игра на уроке чтения. Рассказ «Большая береза». Релаксация: прослушивание классической музыки П.И. Чайковский «Времена года. Осень».	40 минут
17.04.2017	5	Игровая коррекция страхов и тревожности. Прохождение по детским стульям, находящимся на небольшом расстоянии друг от друга; поочередное проникновение с разбега в круг обучающихся, держащихся за руки;	30 минут
18.04.2017	6	Урок-путешествие «У Весны». Выразительно чтение стихотворения А. Н. Плещеева о весне. Релаксация: прослушивание классической музыки П.И. Чайковский «Времена года. Зима». Игровая коррекция страхов и тревожности. Игра «Пятнашки», «Жмурки», «Прятки», «Кто первый».	40 минут 20 мин
19.04.2017	7	Ролевая игра на уроке чтения. Сказка «Камень, Ручей, Сосулька, Солнце».	40 минут
20.04.2017	8	Зарисовка картин на темы: «Когда я сержусь», «Когда я радуюсь», «Когда я счастлив». Релаксация: прослушивание классической музыки П.И. Чайковский «Времена года. Весна».	30 минут

Таким образом, из разнообразных методов и приемов психологической коррекции страхов выделяется использование

изобразительного творчества и игры на уроках чтения, как одних из ведущих видов деятельности младших школьников. Тем самым можно подчеркнуть своевременность и актуальность этих способов воздействия, дающих возможность помочь обучающимся справиться с их страхами и развить эмоциональную сферу в большем объеме.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Для анализа эффективности формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап, включающий в себя диагностику наличия страхов и агрессии. Для определения уровня данных эмоциональных состояний и сравнения результатов с контрольной группой, мы воспользовались той же методикой, что и при проведении констатирующего эксперимента: опросник на выявления страха Г. А Шалимовой, наблюдение за эмоциональными проявлениями младших школьников с интеллектуальными нарушениями на уроках чтения и на переменах.

Полученные данные контрольного этапа эксперимента были подвергнуты количественной и качественной обработке, результаты представлены в таблицах 6, 7, 8. Сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов выявил наличие положительных результатов.

Таблица 6

Сравнительная таблица результатов по опроснику на выявление страхов у младших школьников с умственной отсталостью в легкой степени

Номер п/п	ФИО	возраст	медицинский страх	страх, связанный с причинением физического ущерба	страх своей смерти	страх сказочных персонажей	страх кошмарных снов и темноты	социально опосредованный страх	пространственный страх	общее количество, в баллах
			до/ после	до/ после	до/ после	до/ после	до/ после	до/ после	до/ после	до/ после
1	Игорь Л.	8 лет	2/2	2/2	5/4	3/3	1/0	0/0	3/3	16/14
2	Люба Ш.	9 лет	1/1	0/0	1/1	0/0	0/0	0/0	0 /0	2/2
3	Кирил Ш	10 лет	4/3	3/2	1/1	1/1	1/0	1/0	2 /2	13/9
4	Соня Л.	9 лет	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0 /0	0/0
5	Евгений К..	10 лет	5/5	0/0	0/0	2/1	2/1	3/2	0/0	12/9
6	Олег Б.	10 лет	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0
7	Юра Ж.	10 лет	1/1	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	0 /0	1/1
8	Кристина Т.	10 лет	0/0	1/1	0/0	0/0	2/1	0/0	0/0	3/2

Из сравнительной таблицы мы видим, что значительное снижение страхов наблюдается у Игоря Л. (снижение страха собственной смерти, страха кошмарных снов и темноты), Кирила Ш. (уменьшение страха связанного с причинением физического ущерба, страха кошмарных снов и темноты, социально-опосредованного страха), Евгения К. (снижение страха сказочных персонажей, страха кошмарных снов и темноты, социально-опосредованного страха), что связано с их постоянным участием в ролевых играх, проводимых по сюжетам известных сказок, так же они были довольно активны в играх, которые проводились на переменах.

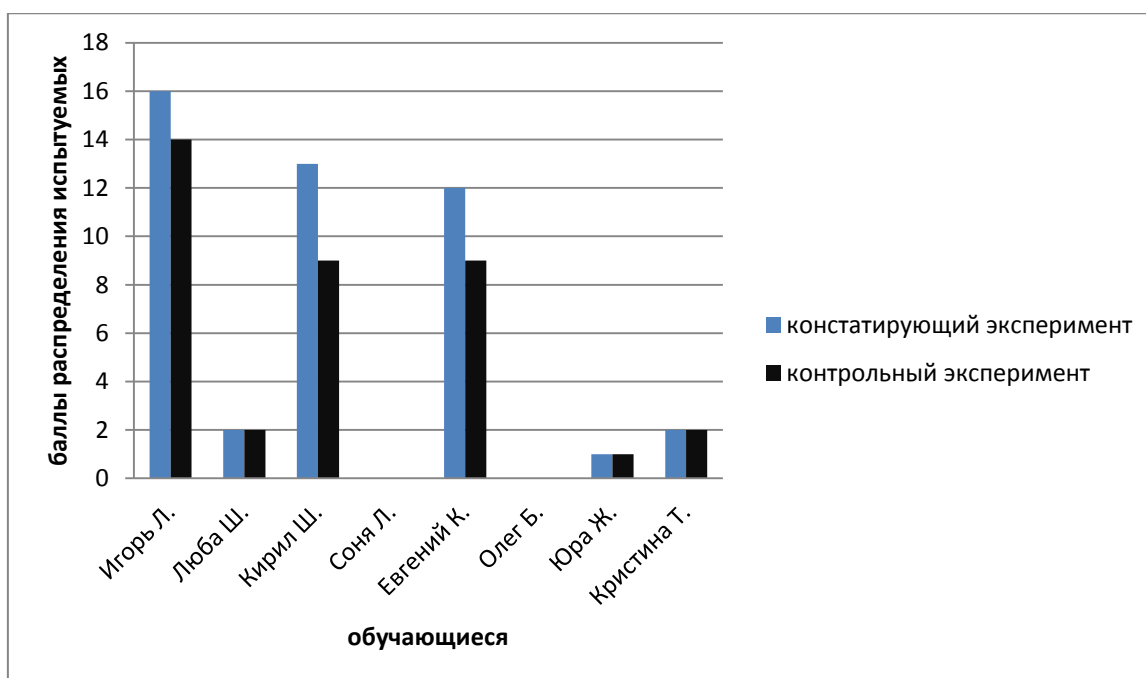


Рис 3. Уровни снижения страхов

Описание результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся на контрольном этапе эксперимента (Таблица 7, Таблица 8).

Таблица 7

Сводная таблица результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся с умственной отсталостью в легкой степени на контрольном этапе эксперимента на уроке чтения

Номер п/п	ФИО	возраст	тревожность	грусть	спокойствие	радость	злость
			до/после	до/после	до/после	до/после	до/после
1	Игорь Л.	8 лет	5/4	0/0	3/3	4/4	9/5
2	Люба Ш.	9лет	0/0	6/6	10/10	3/4	0/0
3	Кирил Ш	10лет	0/0	2/2	9/9	0/0	3/3
4	Соня Л.	9 лет	2/2	0/0	7/7	6/6	0/0
5	Евгений К..	10лет	3/2	0/0	4/4	0/2	8/7
6	Олег Б.	10 лет	0/0	0/0	10/10	0/0	0/0
7	Юра Ж.	10 лет	3/3	0/0	5/5	7/7	0/0
8	Кристина Т.	10 лет	2/2	0/0	5/5	7/7	0/0

Из таблицы видно, что все эмоциональные проявления на уроках чтения остались без изменения, кроме злости. У обучающихся, проявляющих

наибольшую агрессию, баллы показали снижение (Игорь Л., Евгений К.). Это связано с проявлением их заинтересованности и вовлеченности в процесс прочтения рассказов, ролевых игр, проводимых по сюжетам известных рассказов и сказок. Знание психологии сказочных персонажей помогает содержательно построить игровые занятия – драматизацию известных сказок – с целью объединения обучающихся, улучшения их взаимодействия, развития ролевых функций общения, эмоциональных проявлений, преодоления страхов.

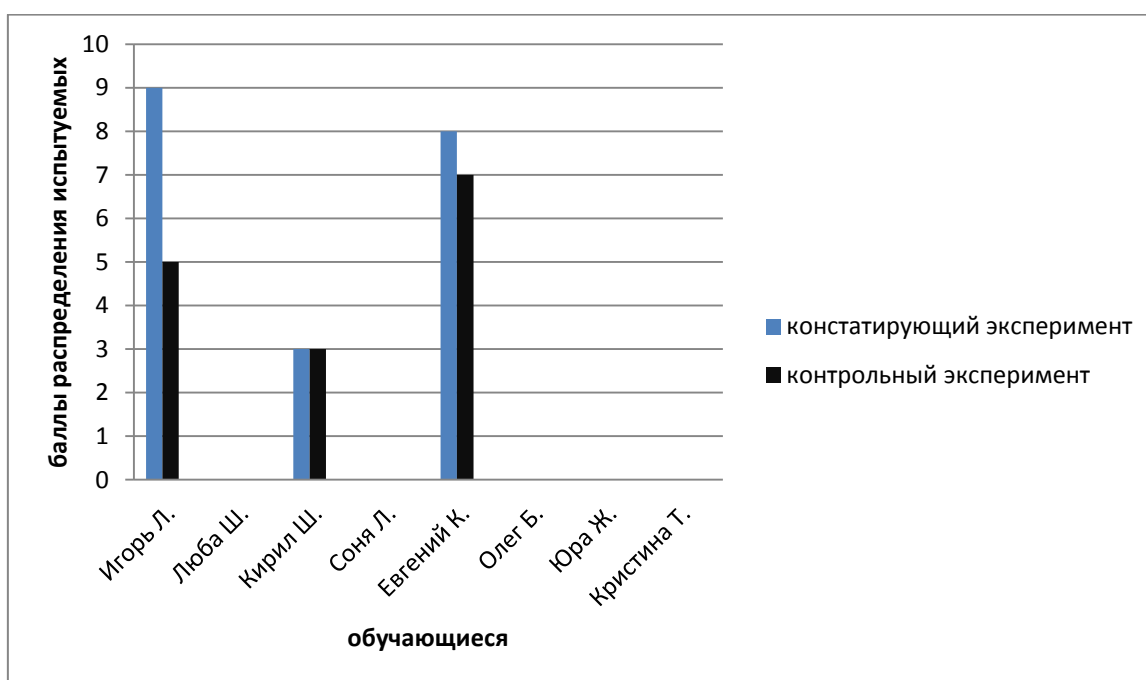


Рис. 4. Снижение уровня агрессивного состояния на уроках чтения

Таблица 8

Сводная таблица результатов наблюдения за эмоциональными проявлениями обучающихся с умственной отсталостью в легкой степени на контрольном этапе эксперимента на перемене

Номер п/п	ФИО	возраст	тревожность	грусть	спокойствие	радость	злость
1	Игорь Л.	8 лет	2/2	0/0	3/3	5/6	5/2
2	Люба Ш.	9 лет	1/1	1/1	5/5	3/4	0/0
3	Кирил Ш.	10 лет	0/0	1/1	7/7	3/4	6/5
4	Соня Л.	9 лет	1/1	0/0	3/3	6/6	0/0
5	Евгений К.	10 лет	0/0	0/0	4/4	0/1	4/2
6	Олег Б.	10 лет	0/0	0/0	10/10	2/2	0/0
7	Юра Ж.	10 лет	0/0	0/0	2/2	7/9	0/0
8	Кристина Т.	10 лет	0/0	0/0	3/3	6/8	0/0

Данные, представленные в таблице показывают, что на перемене изменились показатели злости у трех обучающихся (Игорь Л., Кирил Ш., Евгений К.). Эти испытуемые были отнесены к группе риска. Спад показателей связан с серьезным подходом и интересом к играм на перемене, релаксации: прослушивание классической музыки. Так же из таблицы видны положительные изменения такого эмоционального проявления как радость (Игорь Л., Люба Ш., Кирил Ш., Евгений К., Юра Ж., Кристина Т.). Это связано с их активным участием в игровой коррекции и рисование руками на больших листах бумаги.

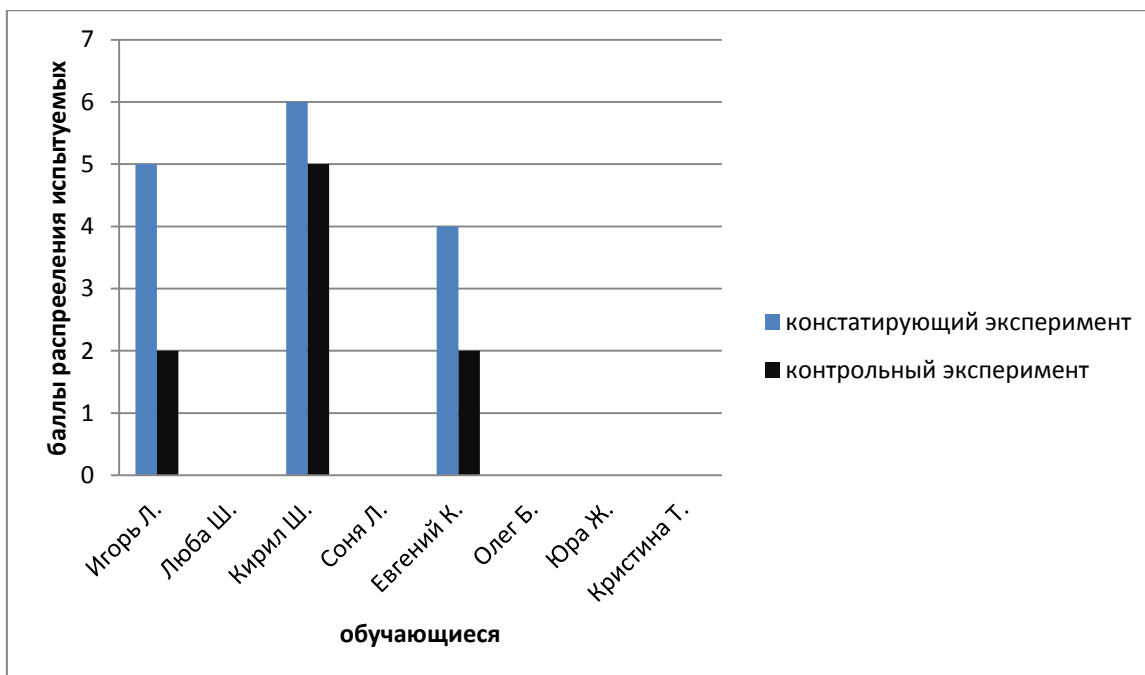


Рис.5. Снижение показателей агрессивного состояния на перемене

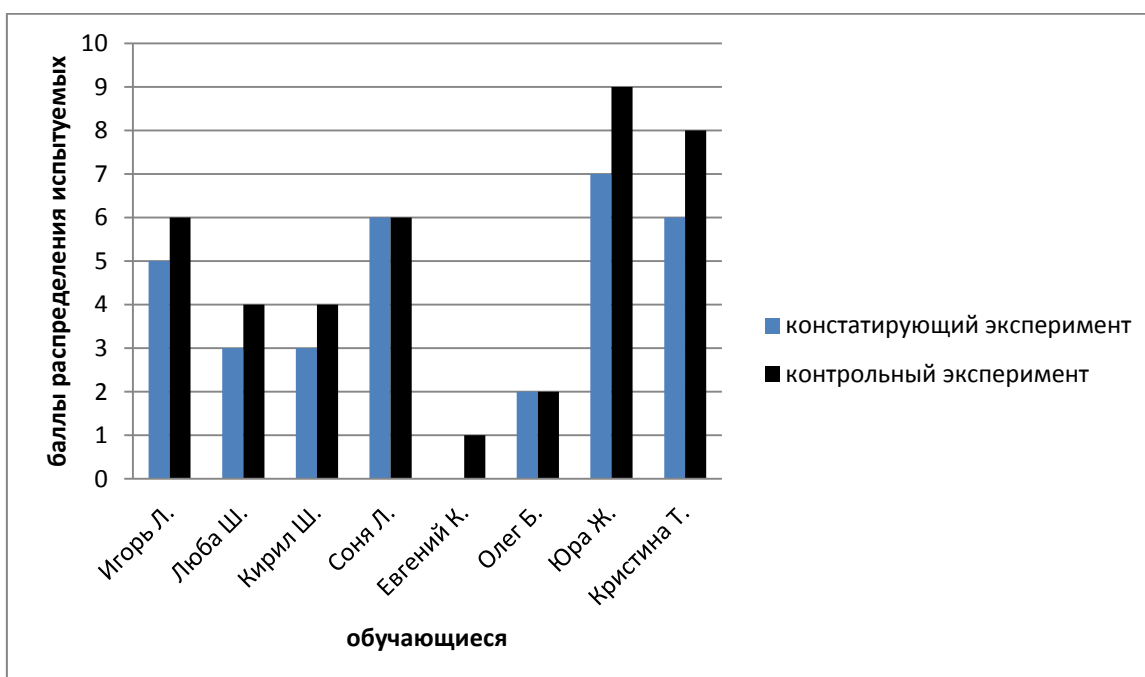


Рис.6. Изменение уровня радости на перемене

Позитивные изменения наметились и в уровнях страхов и агрессии, а так же повышение показателей произошло в таком эмоциональном проявлении как радость. Те испытуемые, которые были подвержены группе риска, показали положительную динамику (от 2 до 4 баллов). Также стоит

отметить, что улучшились показатели таких эмоциональных проявлений как тревожность, радость у 6 испытуемых их 8 (от 1 до 3 баллов).

Можно смело сказать, что использование вербальных и невербальных заданий на уроках чтения и перемене способствует более эффективному развитию эмоционально сферы обучающихся. Отсюда следует, что гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие личности является одной из наиболее важных проблем в теории воспитания и обучения. В общей совокупности многообразных черт личности существенное место принадлежит эмоциям. Эмоции – постоянный спутники человека, оказывающие влияние на все его мысли и поступки. Эмоциональная сфера личности является живым источником познания, выражением сложных многообразных отношений между людьми.

Таким образом, полученные результаты исследования эмоциональных особенностей у младшего школьника с умственной отсталостью в легкой степени позволили сделать следующие выводы:

1. Для обучающихся с умственной отсталостью характерна незрелость личности, которая обусловлена в первую очередь особенностями развития их потребностей и интеллекта и проявляется в ряде особенностей эмоциональной сферы.

2. Обучающимся с умственной отсталостью характерны эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и стабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости, огорчения, веселья. Им не свойственно проявление таких эмоций как удивление, горе, вина.

Таким образом, в результате проведенного исследования, экспериментально были изучены и выявлены возможности развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушением интеллекта.

В ряде случаев возникающие эмоции неадекватны оказываемым на них внешним воздействиям и могут приводить к нарушению поведения и отношений. Обучающимся с умственной отсталостью слабо контролируют свои эмоциональные проявления, а часто и не пытаются это сделать. У обучающихся с умственной отсталостью прослеживается недостаток эмоционально положительных отношений и контактов с окружающими.

Отмечается тенденция к эмоциональной дезадаптированности в условиях школьного обучения, что является следствием незрелости личности обучающегося с умственной отсталостью. Несформированность эмоционально-волевых особенностей оказывает отрицательное влияние на развитие личности, а также может приводить к нарушению поведения и вызывать явления социальной дезадаптации.

Изучение эмоциональных особенностей младшего школьника с умственной отсталостью в легкой степени показало наличие повышенной тревожности, эмоционального напряжения, агрессивности.

Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью в большей мере определяется внешними условиями, поэтому, важнейшими из них будут специальное обучение и правильная организация жизни обучающегося (повышенное педагогическое внимание, индивидуализация обучения, психологическая коррекция).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверин, В. А. Психология детей и подростков [Текст] : учеб. пособие, 2-е изд., перераб. / В. А. Аверин. – СПб. : Михайлова В. А. , 1998. – 379 с.
2. Безруких, М. М. Возрастная физиология. Физиология развития ребенка [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, А. Д. Фабер. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
3. Вайнер, М. Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / М. Э. Вайнер. – М. : Педагогическое общество России, 2006. – 333с.
4. Волков, Б. С. Детская психология: Логические схемы [Текст] / Б. С. Волков, М. Э. Вайнер, Н. В. Волкова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 534 с.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский, В. В. Давыдов ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 373 с.
6. Гаврина, С. Е. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст] : книга тестов / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – М. : ЗАО РОСМЭН-ПРЕСС, 2007. – 80 с.
7. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Гелеос. – 332 с.
8. Голутвина, В. Как победить детские страхи [Текст] / В. Голутвина. – М. : Гелеос. – 256 с.
9. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций [Текст] : пособие для практ. работников ДОУ, 4-е изд. / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 446 с.

10. Дружинин, В. Е. Психология эмоций, чувств, воли [Текст] / В. Е. Дружинин. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 339 с.
11. Ермолаева, М. В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников [Текст] : учеб. пособие / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. – Воронеж : НПО МОДЭК, 2008.
12. Запорожец, А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст] / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович ; под ред. Я. З. Неверович. – М. : ВЛАДОС, 1986. – 332 с.
13. Захаров, А. И. Ночные и дневные страхи у детей [Текст] / А. И. Захаров – СПб. : СОЮЗ, 2000. – 448 с.
14. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 152 с.
15. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 444 с.
16. Исаев, Д. Н. Отстающий в развитии ребенок. Как узнать, что ребенок отстает в развитии [Текст] / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2012. – 187 с.
17. Исаев, И. Алхимия эмоций: немного о природе чувств и страстей [Текст] / И. Исаев, – М. : Беловодье, 2009. – 339 с.
18. Костандов, Э. А. Эффект неопознаваемых эмоциональных словесных раздражителей [Текст] / Высшая нервная деятельность // Э. А. Костандов. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 334 с.
19. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : практическое пособие / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник – М. : Генезис. 2002. – 223 с.
20. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 464 с.

21. Левис, Ш., Ребенок и стресс [Текст] / Ш. Левис. – СПб. : Питер Пресс, 1996. – 322 с.
22. Лешли, Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы [Текст] / Д. Лешли. – М. : Просвещение, 1991. – 229 с.
23. Луговская, А. Ребенок без проблем. Решебник для родителей [Текст] / А. Луговская, М. М. Кравцова, О. В. Шевнина. – М. : Эксмо, 2008. – 352 с.
24. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамуйчук. – М.: Эксмо, 2008. – 332 с.
25. Милнер, П. Физиологическая психология [Текст] / П. Милнер. – 1999. – 321 с.
26. Мильруд, Р. П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. Вопросы психологии [Текст] / Р. П. Мильруд. – М. : Эксмо, 1953. – 354 с.
27. Мироненко, В. В. История и состояние проблемы психологии выразительных движений [Текст] / В. В. Мироненко. – М. : Эксмо, 1963. – 244 с.
28. Михайлова Е. В. Эмоционально-личностное развитие учащихся с нарушением интеллекта [Текст] / В. В. Мироненко. – М. : Эксмо, 1993. – 444с.
29. Михальчик, Т. С. Чувства. Курс общей, возрастной и педагогической психологии [Текст] / Т. С. Михальчик. – М. : Просвещение, 1982.
30. Мнухин, С. С. О перерывах и припадках в случаях полного спонтанного исчезновения их при эпилепсии у детей. Проблемы психопатологии детского возраста [Текст] / С. С. Мнухин. – М. : Просвещение, 1971. – 18 с.
31. Молчанов, А. С. Оpozнание эмоциональных состояний как компонент педагогических способностей [Текст] / А. С. Молчанов, Н. А. Аминов. – М., 1988. – 218 с.

32. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2012. – 656 с.
33. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. колледжей / И. П. Подласый – М. : ВЛАДОС, 2000. – 400 с.
34. Родионов, В. А. Сопряженное психофизическое развитие младших школьников на уроках физической культуры [Текст] / В. А. Родионов. – М. : Просвещение, 1971. – 67 с.
35. Сикорский, И. А. Воспитание в возрасте первого детства [Текст] / И. А. Сикорский. – М. : Спб., 1884. – 345 с.
36. Шаграева, О. А. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда ; под ред. О. А. Шаграевой. – М. : Академия, 2003.
37. Шалимова, Г. А. Психодиагностика эмоциональной сферы [Текст] / Г. А. Шалимова. – М. : ВЛАДОС, 1993 – 432 с.
38. Щербатых, Ю. В. Психология страха: популярная энциклопедия [Текст] / Ю. В. Щербатых. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.
39. Юрчук, Е. Н. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] : методические рекомендации / Е. Н. Юрчук. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 460 с.
40. 24. Мильман, В. Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности. Стресс и тревога в спорте [Текст] / В. Э. Мильман. – М. : Эксмо, 1983. – 234 с.
41. Эмануэль, Р. Страх [Текст] / Р. Эмануэль. – М. : Проспект, 2002. – 79 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Конспект урока чтения в 3 «а» классе: Н.Артюхова "Большая берёза"

Цели: Знакомство с новым произведением Н. Артюховой "Большая берёза"

Задачи:

Образовательные:

1. Формировать умение работать с текстом произведения; обогащать читательский опыт;
2. Совершенствовать навык сознательного, правильного, выразительного чтения;
3. Расширять словарный запас;
4. Активизировать их познавательную деятельность;
5. Способствовать возникновению эмоций и чувств;
6. Развивать технику чтения, умение строить высказывание в устной речи;
7. Правильно отвечать на поставленные вопросы;
8. Учить фонетической выразительности посредством интонации.

Коррекционно - развивающие:

1. Корректировать и развивать мыслительную деятельность, слуховое восприятие;
2. Творческое воображение;
3. Память, внимание и речь учащихся;
4. Развить эмоциональную сферу обучающихся.

Воспитательные:

1. Воспитывать интерес к произведениям, читательскую самостоятельность, эстетический вкус, любовь к родной природе;
2. Воспитывать нравственность через восприятие художественного произведения, на основе содержания текста, пословицы.

Ход урока

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организацион-ный момент. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности	<p>Долгожданный дан звонок, Начинается урок Все за парты тихо сели, На меня все посмотрели.</p> <p>Беседа: - Какой сейчас урок? - Чему учимся на уроке развития речи? - Где вам это пригодиться? - Хотите узнать больше об окружающем мире? Так вперёд со мной за знаниями! - Сегодня наш урок мы начнём с чтения пословицы. Но что это? Видимо ветер проник в наш класс и раздул слова по разным местам. Давайте соберём их и составим пословицу. Посмотрите вверх, прямо, в стороны, соберите слова. <i>При солнце тепло, а при матери добро.</i> Прочитайте пословицу тихо, громко, шёпотом, в форме вопроса-ответа. - А как вы понимаете эту пословицу? - Прочитайте медленно и подумайте.</p> <p>- В каких случаях жизни можно применять эту пословицу?</p>	<p>Отвечают на вопросы.</p> <p>Солнце греет –от него тепло, мама делает только добро, рядом с ней всегда хорошо.</p> <p>Ответы детей рассуждения</p>
II. Сообщение темы и цели урока	<p>- Сегодня на уроке чтения мы с вами будем читать рассказ о том, как мальчик Алёша залез высоко на дерево и узнаем, что затем произошло. Будем учиться читать правильно, выразительно, используя интонацию голоса. Называется рассказ "Большая берёза". Написала рассказ Нина Михайловна Артюхова. - Нина Михайловна Артюхова-русская писательница. Родилась в 1901г в Москве.</p>	

III. Словарная работа	<p>-В рассказе встретятся слова: <i>Терраса- летнее открытое помещение в жилом доме.</i> <i>Дачник- человек, живущий в загородном доме, занимающийся выращиванием овощей, цветов и других культур.</i> <i>Овраг- глубокая длинная впадина на поверхности земли</i></p>	
IV. Физминутка	<p>Пора и нам отдохнуть. Тихо встали. Движения под музыку .</p>	
V. Изучение нового материала 1) Первичное чтение учителем. 2) Работа по содержанию	<p>-Ребятки, сейчас я вам прочитаю рассказ. Ваша задача будет внимательно послушать и ответить на вопрос: «Какие чувства/эмоции вызвал у вас рассказ?»</p> <p>-Какие чувства вызвал у вас рассказ? -Какое было настроение? -А когда вы больше волновались? -Встаньте, давайте прочитаем слова, расположенные на доске. (Радость, грусть, волнение, веселье, переживание.) -Какие из них больше подходят к рассказу? Выберите: Радость, грусть, волнение, веселье, переживание. Выбор слов, объяснение выбора.</p>	<p>Ответы и рассуждения обучающихся.</p>
VI.Закрепление	<p>Самостоятельное чтение в полголоса.</p> <p>Чтение рассказа обучающимися по частям и анализ произведения. -Сколько частей в рассказе? - О чём говорится в 1 части рассказа?</p> <p>Чтение 1 части рассказа цепочкой по предложению.</p>	<p>Ответы обучающихся.</p>

	<p>- Как мама узнала, что её сын залез на берёзу? Зачитайте.</p> <p>-Какие чувства она испытала при этом? - А какие чувства испытывали вы?</p> <p>-Почему вы так решили? Докажите словами из текста.</p> <p>-Какое лицо стало у мамы, когда она поняла об опасности, которая грозит сыну?</p> <p>-Как вы понимаете эти слова?</p> <p>-Почему она отправила ребят, сообщивших о случившемся, домой?</p>	<p>Ответы рассуждения обучающихся.</p> <p>«Чашка выскользнула из рук...»</p> <p>«...как берёзовый ствол»</p> <p>-бледное, белое, испуганное</p> <p>-Они кричали, возмущались, чем могли напугать Алёшу.</p>
VII. Физминутка	<p>Психогимнастика. Показать телом , мимикой значение слов: радость, грусть, волнение, веселье, страх, переживание.</p>	
VIII.Закрепление	<p>-Какие действующие лица во второй части?</p> <p>-Как говорила мама с Алёшей, когда он спускался с дерева?</p> <p>-Как чувствовал себя Алёша?</p> <p>- Кто из действующих лиц в этой части рассказа вам понравился больше?</p> <p>-А кто не понравился и почему?</p>	<p>-Мама, Алёша, дачник</p> <p>-спокойно, ласковым голосом, спрашивала его, давала ему советы</p> <p>-Он устал, волновался</p> <p>-Мама, она вдохнула веру в силы мальчика.</p> <p>-Дачник, он</p>

	<p>-А как дачник разговаривал с Алёшей?</p> <p>-Давайте прочитаем слова дачника с нужной интонацией</p> <p>-Чем закончилась эта часть рассказа?</p> <p>- Как выдумаете, какое это было путешествие? Опасное.</p> <p>- Докажите словами из текста.</p> <p>-А как вы думаете, что могло произойти с мальчиком, если бы вовремя не подошла мама?</p> <p>- А как бы вы поступили в данной ситуации, на месте мамы?</p> <p>Чтение 3 части в парах по предложению.</p> <p>-Как выглядел Алёша, когда слез с дерева? Прочитайте.</p> <p>-Почему заплакала мама?</p>	<p>закричал на Алёшу.</p> <p>-сердитым голосом</p> <p>(сердито, гневно)</p> <p>Ответы детей</p> <p>«Земля приближалась и сжималась...»</p> <p>- Мальчик мог упасть, разбиться.</p> <p>Ответы детей</p> <p>«Он стоял красный, разгорячённый...»</p> <p>«От волнения, которое больше не могла скрывать»</p>
IX. Итог урока.	<p>-Кто из героев вам понравился больше?</p> <p>- Какие чувства испытала мама? Выберите те слова, которые раскрывают эти чувства. Страх, волнение, переживание, ужас, боязнь, спокойствие, равнодушие, гнев, раздражение, злость, недовольство.</p>	<p>Ответы обучающихся.</p>

<p>Домашнее задание.</p>	<p>- А теперь давайте нарисует словесный портрет мамы. Какая она?</p> <p>-А теперь вернёмся к пословице, почему я взяла именно эту пословицу на урок? Почему при матери всегда добро?</p> <p>-Чему учит этот рассказ?</p> <p>Перечитать рассказ и ответить на вопрос: почему Алёша был смущен и растерян, когда плакала мама?</p>	<p>-Умная, мужественная, находчивая, чуткая, добрая, внимательная.</p> <p>Потому что мама всегда помогает, делает только добро детям, она чувствует сердцем, как поступить.</p> <p>Нельзя залезать на деревья. Не нужно в таких ситуациях суетиться, нужно уметь помочь.</p>
---------------------------------	---	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Протокол обследования обучающихся по «Опроснику на выявление страхов» автор Г.А Шалимова

№	Вопрос/ФИО	Игрь Л.	Люба Ш.	Кирилл Ш.	Соня Л.	Евгений К.	Олег Б.	Юра Ж.	Кристина Т.
1	Боишься когда остаёшься один?	да	да	да	нет	нет	нет	нет	нет
2	Боишься заболеть?	нет	да	нет	нет	нет	нет	нет	нет
3	Боишься умереть?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	да
4	Боишься других людей?	да	нет	нет	нет	да	нет	нет	нет
5	Боишься кого-то из воспитателей?	да	нет	да	нет	да	нет	нет	нет
6	Боишься того, что они тебя накажут?	да	нет	да	нет	да	нет	нет	нет
7	Боишься Бабу-Ягу, Кося Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча?	да	да	нет	нет	нет	нет	нет	нет
8	Страшных снов?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
9	Темноты?	да	да	нет	нет	нет	нет	нет	да
10	Волка, медведя, собак, пауков, змей?	да	да	нет	нет	нет	нет	нет	нет
11	Машин, поездов, самолетов?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
12	Бури, грозы, урагана, наводнения?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
13	Когда находишься очень высоко?	да	да	нет	нет	нет	нет	нет	да
14	Когда ты в маленькой, тесной комнате, туалете?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
15	Боишься воды?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
16	Огня, пожаров?	нет	да	нет	нет	нет	нет	нет	да
17	Войны?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
18	Врачей?	да	да	нет	нет	да	нет	да	да
19	Крови?	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет
20	Уколов?	да	да	нет	нет	да	нет	нет	да
21	Боли?	да	да	нет	нет	да	да	да	нет
22	Неожиданных резких звуков (когда внезапно что-то упадет, стукнет)?	да	нет	нет	нет	нет	нет	нет	нет